

Metáforas del rol docente en una intervención sobre acoso escolar

Metaphors for teachers' roles in a bullying at school intervention

Sonia Podestá González

Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España

* podestapia@gmail.com

Recibido: 30-agosto-2018

Aceptado: 11-marzo-2019

RESUMEN

Diferentes perspectivas han abordado el fenómeno del bullying o acoso escolar: centradas en el individuo, en las interacciones y el contexto en general. Las miradas actuales abordan el contexto en el que surge esta problemática, centrando la mirada en los procesos de socialización y con ello, en los diferentes actores involucrados. Estas perspectivas se traducen en cambios sobre la comprensión del rol docente y sus funciones dentro de la intervención escolar. El artículo tiene como objetivo presentar un análisis del rol docente y la participación en proyectos de intervención escolar a partir de la campaña de sensibilización «Stop Bullying» realizada en el año 2017 en Sant Boi de Llobregat, Barcelona, España. Se realiza un análisis cualitativo de carácter metafórico, a partir la observación participante. Se construyen 5 metáforas sobre el rol docente en proyectos de intervención, como recursos metodológicos que nos permiten comprender y conceptualizar su participación en este tipo de experiencias.

Palabras clave: acoso escolar, análisis metafórico, rol docente

ABSTRACT

Bullying has been studied from various viewpoints: individual-, interactions-, and general context-centered perspectives. Present views address the context in which this problematic issue arises, with a focus on socialization processes and, therefore, on the various social actors involved. These new perspectives bring forth changes in the ways of understanding teaching functions and teachers' roles in the context of interventions about bullying at school. The purpose of this paper is to present an analysis of teachers' roles and their involvement in educational intervention projects that made part of the «Stop Bullying» awareness campaign that took place in Sant Boi de Llobregat, Barcelona, Spain, during 2017. A qualitative metaphoric analysis of information gathered through participant observation is presented. The author proposes five metaphors for various teachers' roles in this kind of intervention projects, aimed as methodological resources to comprehend and conceptualize different ways in which teachers take part in such experiences.

Keywords: bullying, teachers' roles, metaphoric analysis

Cómo citar este artículo: Podestá, S. P. (2019). Metáforas del rol docente en una intervención sobre acoso escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1451>



Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution International 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) License

Los diferentes programas de intervención puestos en marcha en España con la intención de promover la convivencia en los centros escolares, hacen referencia a que los actores que provocan situaciones de violencia, son los/las estudiantes (Carbonell, 1999, Díaz-Aguado, 1996; Fernández, 1998; Ortega, 1997; Ortega et al.; Trianes & Hernández, 2001, en Peiró, 2009). Sin cuestionar la organización de las instituciones educativas y los mecanismos de participación de sus actores, es decir, docentes, estudiantes, directivos, familias, etc (Ochoa, & Peiró, 2010). Los autores advierten que estudiar e intervenir el acoso escolar, exclusivamente desde los/las estudiantes, resulta insuficiente, pues otros factores como el rol docente, intervienen de manera importante en las dinámicas escolares. La preparación y la actitud hacia los conflictos de los/las docentes es un tema a profundizar, ya que, si bien, no son los únicos responsables de mantener un clima de convivencia positiva, resultan ser claves para desarrollarlo.

En la intervención escolar en problemáticas como el acoso escolar, el/la docente surge como un actor involucrado, y son caracterizados/as como vigilantes de los niños, niñas y adolescentes, debiendo captar las señales o características de los perfiles que se han establecido para las víctimas y agresores/as (Teruel, 2007).

Existen perspectivas respecto del acoso escolar que centran la mirada en los procesos de socialización, ampliando la responsabilidad hacia una corresponsabilidad, apostando por medidas educativas que involucran a un mayor número de actores, como el sistema legislativo, político, educativo, entre otros. (Avilés, 2006). El rol docente aparece como promotor de una escuela en base a la tolerancia, el respeto y la convivencia positiva, es decir, involucrando a los/las docentes más allá de un rol de vigilancia.

El artículo tiene como objetivo presentar un análisis sobre la participación y el rol docente en proyectos de intervención escolar como la campaña de sensibilización «Stop Bullying» que surge con el propósito de promover una convivencia positiva en los centros escolares de Sant Boi de Llobregat en el marco de la Red de Educadores y Alumnos para la Convivencia de la ciudad, analizando las formas de participación y con ello, las perspectivas desde las cuales se sitúan los/las docentes en su actuar dentro del proyecto. Se analizan desde una serie de metáforas las diferentes funciones que construyen su rol, en base a esta experiencia que ha sido abordada a partir de la observación participante, desarrollada durante el ciclo de talleres de sensibilización y el foro local de convivencia, en los meses de marzo, abril y mayo del 2017.

Bullying o acoso escolar

En la década de 1970, en Suecia comienza a despertar el interés por el fenómeno de la violencia entre escolares. El término “bullying” es acuñado por Dan Olweus, quien señala que la palabra proviene del vocablo inglés “bull” que significa toro, en este sentido, bullying sería la actitud de actuar como un toro pasando a llevar a un otro sin contemplaciones (Olweus, 1988).

Para considerar una conducta constitutiva de acoso escolar, es necesaria la existencia de ciertos criterios, uno de ellos sería la afectación al normal comportamiento de la víctima y/o del grupo de estudiantes de la clase, tanto dentro como fuera del centro educativo. Por otra parte, las conductas tendrían que causar sufrimiento a la persona y serían variadas e incluyen, insultos, apodos, exclusión, maltrato de las pertenencias, amenazas, golpes, entre otras, pudiendo clasificarse en conductas de maltrato verbal, físico o psicológico (Garín, Armengol, & Silva, 2013).

En la lengua española, aún no existe un consenso respecto de su traducción, dado que en la literatura se encuentran sinónimos como intimidación entre iguales, maltrato entre compañeros, matonaje o acoso escolar (Marín, & Reidl, 2013). Sin embargo, todos los términos utilizados refieren a conductas agresivas que se ejercen de manera repetida a un estudiante o grupo de ellos sobre otro, en donde existe una clara intención de dañar y establecer una relación de control-sumisión en la que el/la agredido/a no pueda defenderse (Enríquez, & Garzón, 2015).

En definitiva, aunque no es posible establecer una definición única del fenómeno, se puede afirmar que existen acuerdos a la hora de plantear cuáles son los criterios y elementos claves para definirlo. Se trata de un comportamiento agresivo con una intención de causar daño, que tiene un carácter repetitivo en el tiempo, en donde existe un desequilibrio de poder, una afectación al normal comportamiento de los/las involucrados/as y que las conductas pueden ser variadas clasificándose en maltrato verbal, físico o psicológico (Enríquez, & Garzón, 2015).

En el abordaje del bullying o acoso escolar se pueden diferenciar 3 grandes perspectivas que están a la base de la construcción y la comprensión del fenómeno, y desde allí, de las intervenciones que se proponen e implementan. Una primera perspectiva centrada en el individuo, luego, en las interacciones sociales y finalmente en el contexto general.

Perspectiva centrada en los individuos

El paradigma individuo-sociedad, sitúa las causas del acoso escolar en los individuos y en sus características, siendo reconocidas las teorías del déficit y las teorías de la mente. Ambas centran la explicación del acoso escolar en el individuo, ya sea por carencia como el modelo de procesamiento de la información social (SIP model) de Crick y Dodge (1996) quienes explican las actuaciones de los/las agresores/as por déficits en alguna de las etapas del procesamiento. Y otros autores como Sutton, Smith y Swettenham (1999) quienes lo explican por dotación, es decir, como la capacidad mental para manejar situaciones sociales, que sería la habilidad que tienen o no los sujetos para identificar estados mentales en sí mismos y en los otros, generando oportunidades o desventajas en el medio (Avilés, 2006).

Bajo esta mirada, son diversos los estudios que han tratado de analizar y conocer el perfil psicológico de los actores involucrados/as (Bausela, 2008).

La intervención se relaciona con la detección de la víctima y el/la o los/las agresores o agresora por medio una serie de indicadores. Las pautas para detectar las conductas de acoso están dirigidas principalmente al profesorado y se clasifican en conductas del agresor/a y de la víctima (Teruel, 2007).

Esta perspectiva de actuación dirige su mirada en prevenir, evitar el riesgo o eliminar la conducta, preocupándose por caracterizar perfiles y conductas de los actores, para identificarlos en la prevención o intervención. El rol docente surge como un actor que debe estar preparado para detectar y prevenir los conflictos en sus inicios, siendo caracterizados como vigilantes de los niños, niñas y adolescentes, captando las señales o características de los perfiles que se han establecido (Arellano, 2008).

Perspectiva centrada en las interacciones sociales

Otras interpretaciones ponen énfasis en la interacción que establecen los individuos cuando conforman grupos de convivencia. Son las teorías basadas en lo social, interpretando el bullying desde una perspectiva que sustenta sus raíces en los procesos de socialización y contextos que influyen en el desarrollo del fenómeno (Avilés, 2006). En palabras de Sanmartín (2006) “el acoso en su naturaleza colectiva es un problema de interacción y convivencia grupal en el que intervienen todos los alumnos ya sea como espectadores, víctimas y/o agresores” (p. 23)

Desde esta perspectiva, los/las testigos o espectadores/as toman importancia, considerando que resultan ser decisivos/as en la mantención de las

conductas de intimidación en grupos de pares (Avilés, 2006).

En cuanto a la intervención, se han encontrado aspectos de la cultura escolar que contribuyen a la reducción del fenómeno a través de la convivencia escolar, entendida y abordada en este estudio como la mejora de la calidad en las relaciones de la comunidad educativa (Baldry, & Farrington, 2007 en Ortega, Del Rey, & Casas, 2013), el apoyo organizacional a la implementación de estrategias de prevención y la puesta en marcha de políticas en los centros que incluyan mecanismos y recursos para que la comunidad educativa comprenda las claves del fenómeno y aprenda a reducirlo (Ortega, 2010).

Perspectiva centrada en el contexto general

El acoso escolar, aparentemente afecta a pares entre los que se ponen en juego comportamientos agresivos dentro de sus relaciones interpersonales. Sin embargo, autores como Avilés (2006) sostienen que el hecho hunde sus raíces en conceptos y procesos más globales y en escenarios y situaciones más amplias, teniendo relación con otros fenómenos, como la violencia existente en la sociedad.

Desde esta perspectiva, las causas de este fenómeno son múltiples y complejas, pues existen, en la sociedad, ciertos factores de riesgo de violencia, como la exclusión social o la exposición a la misma a través de los medios de comunicación (Enríquez, & Garzón, 2015).

En términos de intervención, Aguado (2006) incorpora la idea de prevenir el problema por medio de la construcción de su antítesis, es decir, desde la tolerancia y la igualdad. Esta autora también nos plantea la crisis por la que atraviesa la escuela tradicional, expresada a través de diversas paradojas, como la que pone de manifiesto el acoso escolar, y como el papel de un aprendizaje cooperativo puede colaborar para adaptar a la escuela a los cambios sociales de la actualidad.

Análisis metafórico

Como se ha señalado, en este estudio, se proponen 5 metáforas sobre el rol docente en proyectos de intervención, como recursos metodológicos que nos permiten comprender y conceptualizar su participación en este tipo de experiencias. La metáfora puede definirse como una figura lingüística en donde una cosa es comparada con otra implicando que una cosa es la otra (Kövecses, 2002, en Martínez, 2014). Las metáforas establecen asociaciones entre una experiencia y una palabra o concepto, configurando vínculos particulares.

Por otra parte, si consideramos que el lenguaje no sólo representa la realidad, sino que también la transforma, la

exploración de nuevos léxicos contribuye activamente a su constitución (Ibañez, 2003). Han sido usadas y defendidas como una potente herramienta en la investigación educativa, debido a que estimulan y potencian la reflexión sobre los modelos de enseñanza. Por lo anterior, son utilizadas en este estudio, ya que tienen efectos causales e implicaciones en los cambios de concepciones y prácticas dentro del aula, es decir, pueden ayudar al profesorado a comprender y autorregular sus roles (Mellado, Luengo, de la Montaña, Borrachero, & Bermejo, 2014). Sirven de puente para unir el mundo cognitivo y afectivo, ayudando a los profesores a tomar conciencia de sus actitudes, roles y emociones (Rebollo, Jiménez, Sabuco, & Vega, 2013). Al considerar, de gran relevancia su rol dentro del fenómeno de acoso escolar, nos interesa potenciar la comprensión y reflexión acerca de su implicación.

Descripción de la Intervención

Se realizó un estudio cualitativo de sistematización de una experiencia de intervención focalizada en la interrogación teórica del rol del profesorado ante el acoso escolar en torno a su participación en proyectos de intervención como la campaña «Stop Bullying». La producción de datos se llevó a cabo entre los meses de marzo, abril y mayo, del año 2017. Se problematizaron las diferentes funciones que conforman su rol a través de la metáfora como metodología de análisis (Zalpa, 2014).

En este caso, las metáforas fueron utilizadas como herramientas de comprensión de la implicación docente, desde la experiencia práctica de pertenecer y participar de la campaña.

Las metáforas surgieron desde el análisis de la observación participante, técnica de investigación utilizada, que podría llamarse como una mirada desde dentro, en donde nos acercamos a nuestro objeto de estudio de un modo directo y cotidiano (Gordo, & Serrano, 2008). El análisis de los datos y con ello, la construcción de las metáforas, se desarrolló en paralelo con la producción de los mismos, para que ambos procesos se retroalimentaran. Se fueron construyendo diferentes metáforas a lo largo de la experiencia, que permitieran alcanzar el objetivo de potenciar la comprensión y reflexión de los/las docentes acerca de su implicación, y la importancia de la misma. Por lo tanto, al finalizar el período de observación, se escogieron las 5 metáforas, que parecían ser las óptimas para el logro del objetivo.

La campaña analizada en este artículo se enmarca en el trabajo de la «Red de Educadores Y Alumnos por la Convivencia», impulsada por el área de Educación y Civismo del Ayuntamiento con el propósito de promover una convivencia positiva en los centros escolares de la ciudad.

La Red inició sus actividades en el curso 2009-2010. Su objetivo general es el desarrollo de actividades educativas de promoción de los valores éticos democráticos y del fomento de la educación crítica de la ciudadanía. La red está conformada por el ayuntamiento y los centros educativos de secundaria. Desde ella, se han promovido diversas iniciativas de sensibilización y formación, entre las que destacan el grupo de teatro juvenil «Inestables» (2012), las campañas «Stop Rumors» (2013) «Stop Estigma» (2014) y más recientemente las campañas, «Stop Rumores» (2015) y «No Hate» (2016). Las campañas incluyen un ciclo de talleres de reflexión a través de la creación de una acción escénica con estudiantes de segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, además de un seminario para educadores que cuenta con el reconocimiento del Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña. Los foros locales por la convivencia con los que finalizan las campañas de sensibilización anuales, han constituido un espacio de confluencia de todas estas iniciativas.

Institut X¹

Institut X es una cooperativa social dedicada a la promoción de la diversidad, quien ofrece herramientas para su gestión en diversos ámbitos sociales, contribuyendo a superar las dinámicas de exclusión basadas en la diversidad. Su actividad principal es diseñar y ejecutar acciones de sensibilización y formación ciudadana sobre temáticas relacionadas con la diversidad desde una doble vertiente focalizada en la prevención de la discriminación y la promoción de la convivencia positiva. Las actividades se enmarcan dentro de la sensibilización, formación, asesoramiento, dinamización comunitaria e investigación aplicada.

En el área de dinamización comunitaria, forman parte de la «Xarxa d'educadors i alumnes per la Convivència». Institut X, tal como en años anteriores, ha participado del diseño y la ejecución de la campaña, con lo cual, forman parte del equipo promotor de la red, junto con los técnicos del Ayuntamiento, los centros educativos y estudiantes de postgrado de la Universidad X. Dentro de estos últimos, corresponde mi participación, en el marco de las prácticas externas del Máster X.

¹ Seudónimo de la cooperativa.

El proceso del que se hace cargo Insitut X dentro de la red, es del ciclo de talleres de las campañas de sensibilización anuales, dirigido a estudiantes de segundo ciclo de la ESO.

Campaña «Stop Bullying»

El año 2017, la campaña de sensibilización ha sido «Stop Bullying» y se ha desarrollado, como en años anteriores, en dos fases 1. - Ciclo de talleres de sensibilización y 2. - Foro local por la convivencia.

Fase 1: Ciclo de talleres de sensibilización: participaron 12 centros educativos de la ciudad, cada grupo tenía entre 7 y 32 estudiantes, abordando una cantidad aproximada de 300 estudiantes en total. Se realizaron entre 3 y 6 sesiones con cada grupo con una duración de 2 horas cronológicas cada una, con el propósito de reflexionar en torno al acoso escolar o bullying, creando de manera colectiva una acción de sensibilización sobre el tema para presentar en el Foro local por la convivencia. La participación de los/las docentes dentro del ciclo de talleres es voluntaria.

Fase 2: Foro local por la convivencia: es un espacio de encuentro de todos los grupos de estudiantes que participaron de los ciclos de talleres, con el propósito de poner en común las acciones de sensibilización que cada uno preparó, entregando sus mensajes en torno al tema. Se realiza en un teatro de la ciudad y participan también, los técnicos del ayuntamiento, los docentes de cada centro educativo y el grupo de teatro de la Red.

Fundamentos de la intervención

La intervención se sitúa en la perspectiva centrada en las interacciones sociales, ya que se posiciona desde la importancia de las relaciones e interacciones entre los/las estudiantes y la comunidad educativa, combatiendo el fenómeno del acoso escolar mediante la promoción y educación de la convivencia (Ortega, 2010). Se admite una fuerte relación entre la convivencia y la implicación en los fenómenos de acoso escolar, en el sentido negativo. Una buena calidad de la convivencia es básica para esperar que los problemas de acoso no se presenten (Ortega et al., 2013).

Tríanes (2000) nos entrega una clasificación acerca de los procedimientos de prevención e intervención sobre violencia escolar. Plantea diferentes polos que fluctúan entre la prevención y la intervención en crisis, al mismo tiempo que pueden estar centrados en la interacción del estudiante con el contexto, o centrados más ampliamente en el contexto por sí mismo. La campaña «Stop Bullying» es un procedimiento de prevención e intervención centrado en la interacción del estudiante/contexto, ya que se trabaja la mejora del clima de la clase y del centro educativo, la enseñanza de

valores y habilidades sociales, el cambio de actitudes hacia la violencia por medio de la participación activa de los/las estudiantes.

Sistematización de la experiencia

El rol docente dentro de esta campaña o bien, otros proyectos de intervención, puede mostrar matices importantes, es así como se pueden desarrollar diferentes metáforas que construyen el rol docente y sus funciones dentro de un proyecto de intervención escolar como la campaña «Stop Bullying». A continuación se presentan 5 metáforas que muestran matices del rol docente, sus funciones e implicaciones, y que han estado presentes en alguna medida dentro de la experiencia antes descrita.

El o la docente como espectador/a- público

Se construye un espectáculo, los actores y actrices trabajan en torno a un tema, lo desarrollan, crean y ensayan. Tienen un/a director/a que los va guiando y ayudando en el proceso, en el que surgen muchas ideas y discusiones sobre la presentación a realizar. Llega el día de la función y el/la espectador/a se sienta a observar el foro local, a aplaudir las presentaciones y deleitarse de la función, sin mayor participación. Es una persona que asiste a este show dentro de un teatro y que conoce a la compañía que presenta en el escenario, por lo que los felicita al terminar la función.

En esta metáfora, los actores y actrices son los/las estudiantes, el/la directora/a es el equipo interventor, es decir, Insitut X y sus colaboradores/as. El proceso de creación y ensayos son el ciclo de talleres, el espectáculo se presenta en el foro local y la persona espectadora es el docente, que se mantiene al margen durante el proceso de talleres y sólo asiste a la presentación final, en donde disfruta y felicita a estudiantes e interventores/as.

A lo largo de la experiencia, existe un cuestionamiento por parte de los/las docentes, de la necesidad de su participación, que podría ser interpretado como una desvinculación con el proyecto. Se visualiza una resistencia de estar presente dentro de las sesiones, lo que pudiese denotar no sentirse parte del proyecto, ni considerar tener un rol dentro del mismo. Lo anterior, puede responder a diferentes factores relacionados tanto con la disposición del o de la docente como con el modelo de intervención, es decir, aunque exista una invitación abierta por parte del equipo interventor, no existe una organización de la participación y rol docente dentro del proyecto.

Por otra parte, existe un docente de referencia en la escuela para el equipo interventor, Institut X, que es consignado por parte del ayuntamiento, quien cumple un rol de coordinación de las sesiones. Sin embargo, su rol no se traspasa a la participación dentro de las mismas. La valoración más importante está relacionada con el espectáculo final en el que culmina el proceso, que es la presentación realizada en el foro, es decir, el o la docente está dispuesto/a a participar como espectador/a de esa instancia, pero no del proceso para llegar allí. Esto puede interpretarse desde la valoración del producto por sobre el proceso, de la importancia de la visualización en esta instancia pública, así como también bajo la idea anterior de no encontrar lugar dentro del proceso de ciclo de talleres.

Un matiz de esta metáfora, se encuentra en la participación pasiva dentro de las sesiones o talleres. Una actitud de observación que no participa, que se sienta lejana al grupo en el que se está trabajando, actitud que podría referirnos a una perspectiva de la enseñanza en donde el/la docente debe tener un rol principal y activo de transmisión de información y conocimientos. En esta línea conductista, González (2010) sostiene que el énfasis se encuentra en el contenido como lo central de la enseñanza, el/la profesor/a se percibe como trasmisor y por ende, en una disciplina en la que no domina el conocimiento, su actitud es pasiva como la de un educando, que bajo esta mirada, tiene un rol pasivo de recepción del conocimiento del experto que se le entrega. Por ende, el/la docente podría percibir que el experto sería el equipo interventor, quien tiene el exclusivo rol activo.

Al establecer una relación entre cada metáfora con los diferentes modelos de comprensión del acoso escolar y sus formas de intervención, el/la docente como espectador/a o público se relaciona con la perspectiva individual. Tal como se ha comentado, la perspectiva centrada en los individuos se relaciona con la detección de la víctima y el agresor/a por medio una serie de indicadores, para lo que se necesita un docente atento a esta detección de cambios significativos en el comportamiento (Gairín, et al., 2013), tal como en esta metáfora, en donde la intervención docente es más bien de observación y se cuestiona la necesidad de su presencia e intervención directa, debido a que no concibe su actuación como agente involucrado en el problema y la solución.

El o la docente como juez/a

Una persona comete un delito, es imputado/a por un juez/a, autoridad competente de entregar una sentencia a la persona, aplicando la ley y las normas jurídicas que imperan. Un abogado/a representa jurídicamente al

imputado, presentando los antecedentes. Interviene en el juicio intentando defender a su representado/a explicando los factores que influyeron para que cometiese el delito. Sin embargo, el/la juez/a, considera exclusivamente las evidencias y pruebas concretas, y por ende, entrega la resolución a favor de lo comprobable y la ley.

El delito en esta metáfora es el acoso escolar, el/la juez/a son los/las docentes, las pruebas o evidencias son los actos concretos en los que se desarrolla el problema o fenómeno. Sin embargo, existen otros múltiples factores que influyen en el comportamiento de los individuos que se encuentran involucrados de manera directa en el acoso, que son considerados por el/la abogado/a, que en esta metáfora sería el equipo interventor, quien tiene una visión de comprensión acerca de los comportamientos analizando y valorando sus contextos.

Esta metáfora evoca la noción de un tribunal o un organismo policial que criminaliza la situación del acoso escolar, sin concebir la complejidad del fenómeno y los diversos factores que influyen en su desarrollo. Por otra parte, la perspectiva del equipo de intervención es opuesta a esta manera de comprender la situación por parte de los docentes, por lo que se contraponen y dificultan un trabajo conjunto.

Podemos ver docentes que se molestan e irritan ante los/las estudiantes, acusándolos de hacerle bullying a algún profesor o profesora. Por otra parte, existe un seminario de profesores/as al que asisten, en el que tienen sesiones con diferentes profesionales acerca del tema, sin embargo, llama la atención que la mayoría de los/las docentes refiere y recuerda a un policía que les habló acerca de la gravedad de este problema.

De diferentes perspectivas desde las que se puede mirar el problema, cada persona decide situarse. El hecho de que los/las docentes recuerden de manera significativa la visión entregada por el policía, podría denotar una mirada centrada en la importancia de los comportamientos concretos de los/las involucrados/as, enfocados principalmente en las víctimas y agresores/as. Esta mirada se contrapone con la del equipo interventor, en donde este último, buscaría metafóricamente prevenir y comprender el delito, y reinsertar a la persona que lo cometió, y los/las docentes fijar la mirada en la gravedad del comportamiento.

En este caso, al establecer la relación entre la metáfora y los diferentes modelos de comprensión del acoso escolar y sus formas de intervención, el/la docente como juez o jueza, se relaciona con la perspectiva individual. Son conocidas las pautas dirigidas principalmente al

profesorado (Teruel, 2007) posicionando al mismo como un agente externo y distante, dictaminando acerca de los comportamientos de los/las estudiantes, el/la docente como juez o jueza se guía por estas pautas que lo remiten a observar en base a características y comportamientos, distanciándose de otros factores y agentes que pueden estar influyendo.

El o la docente como jardinero/a

En la escuela, hay un lugar dentro del patio que está deteriorado, se ha desaprovechado y ensuciado por todos/as los/las que forman parte de este lugar. La escuela decide contratar a un equipo de jardinería para solucionar el problema construyendo un jardín en el lugar. El equipo de jardinería prepara este proyecto, planifica las actividades y trae los materiales que se necesitan. Asiste semanalmente para realizar algunas actividades de aprendizaje sobre el proyecto con los/las estudiantes. El equipo de jardinería se encarga de otros jardines dentro de la ciudad, por lo que pasa por esta escuela solo algunas horas a la semana y en una cantidad de sesiones determinadas. Si el jardín no es regado durante la semana o durante los días en que el equipo de jardinería no asiste al lugar, las plantas y flores seguramente morirán y el jardín desaparecerá. Por lo tanto, se requiere de un/una jardinero/a de planta que pueda regar y cuidar durante la semana, así como también, hacerse cargo una vez que el equipo de jardinería se retire sin regresar. Su trabajo es acompañar a los/las estudiantes, quienes tienen la función de regar y cuidar del jardín para que prospere y florezca.

En esta metáfora, el espacio en problemas es el acoso escolar, la escuela, y en este caso, el ayuntamiento ha decidido implementar un proyecto de intervención que aborde este fenómeno que es la campaña «Stop Bullying». El equipo de jardinería es Institut X y el jardinero/a de planta es el/la docente.

Podemos ver a docentes, que trabajan la actitud de los/las estudiantes y que intervienen consiguiendo cambios significativos en cuanto a la disposición y colaboración de ellos/ellas, para sacar adelante la acción escénica. Este trabajo realizado por los docentes daría cuenta del riego del jardín, al ocuparse del proyecto cuando el equipo de intervención no está en el lugar. Hay un caso, en que la intervención de la docente tiene relación con la disposición del grupo, pero en un rol de jardinero/a podría velar también por el contenido y objetivo que está la base, de manera más o menos directa.

La continuidad y sostenibilidad del proyecto se encuentra en manos de los/las docentes y la comunidad educativa, este proyecto se desarrolla en un máximo de 6 sesiones,

en donde es complejo lograr un objetivo mayor en torno al tema. Si bien, es posible reflexionar en torno al acoso escolar, creando una acción escénica que es presentada en el foro local, combatir el fenómeno en pro de una convivencia positiva, es un objetivo de mayor complejidad que requiere de un riego y cuidado permanente y constante, tal como un jardín.

En esta metáfora, al establecer la relación con los diferentes modelos de comprensión del acoso escolar y sus formas de intervención, el/la docente como jardinero/a, se relaciona con la perspectiva centrada en las interacciones sociales, que a diferencia de la perspectiva centrada en los individuos, no pone énfasis en la importancia de detección de características físicas, psíquicas, familiares o sociales, sino más bien, en la posición de los agentes dentro del contexto, existiendo un cambio teórico de mirar al sujeto en sí para mirar las interacciones que hay entre ellos.

El profesorado se posiciona como participante clave de la intervención sobre el acoso escolar. Si la falta de respuesta de éste, propaga la generación de la violencia, lo contrario, tendrá un efecto positivo en vías de la promoción de la convivencia.

El o la docente como un puente

Un equipo de senderistas emprende una ruta en la que hay un punto de inicio y uno de término. En el camino de este sendero, deben pasar por un puente para lograr llegar. En su experiencia de senderismo se han encontrado diversos tipos de puentes con diferentes grados de dificultad, e incluso, si el puente no ha sido bien construido, han sido testigos de derrumbes y desastres en los objetivos o la misión.

En esta metáfora el equipo de senderistas es el equipo de intervención y el/la docente es el puente de conexión entre los/las estudiantes, la comunidad educativa y el equipo interventor. El puente, es construido en la relación que se establece, influyendo diferentes factores que determinarán el tipo de construcción y por ende, la dificultad de la ruta y el logro de la misión.

Los/las docentes son, indudablemente, parte de la intervención, desde un inicio con la presentación a los/las estudiantes del proyecto, conectándolos con la labor del equipo interventor. Sin embargo, existen diferentes tipos de puentes y estructuras, por lo que estos puentes de conexión permitirán una llegada y caminata que puede ser a paso firme o vacilante.

Existen docentes que, por una parte, han presentado, invitado y motivado a los/las estudiantes a formar parte del proyecto. Y que, por otra, entregan instancias al

equipo interventor de conversación acerca del proceso, entregando información y una visión clave para conocer, comprender y planificar las sesiones con su grupo de estudiantes.

La construcción del puente no es de exclusiva responsabilidad de los/las docentes, se co-construye con el equipo interventor y por lo mismo, espacios e instancias que potencien la relación resultan ser claves para su desarrollo. El equipo interventor pasa por este puente, por tanto, establecen una relación directa con él. Pueden pasar sin cuidarlo o pueden pasar agradeciendo su ayuda, por lo mismo la importancia del cuidado y reconocimiento.

La información clave que maneja el/la docente puede contribuir a un mejor desarrollo del proyecto. Son ellos/as, los/las que conocen a sus estudiantes por lo que pueden guiar y colaborar en intervenir desde allí.

Se da la situación, en uno de los grupos, con los que no se ha conseguido acordar una acción de sensibilización para presentar dentro del foro, que el equipo interventor, solicita colaboración, consiguiendo la presencia de 1 docente y 1 grupo de madres, quienes resultan ser claves para conseguir el objetivo. Este puente es construido de manera reactiva y tardía. Ante las dificultades con el grupo se solicita la colaboración, sin tomar en cuenta, que esta colaboración y participación activa es primordial desde un inicio, se den dificultades o no con los grupos, ya que, en caso de no haberlas, se podrá potenciar aún más el trabajo y el desarrollo de los objetivos con la participación docente y en este caso, incluso, familiar.

Esta metáfora, al igual que la anterior se relaciona con la perspectiva centrada en los individuos. Es así como Beane (2006) afirma que las causas del acoso escolar se deben a factores del entorno que inducen al desarrollo de conductas agresivas, es decir, desde esta mirada, tanto la escuela como los diferentes agentes de la comunidad educativa están involucrados/as en el fenómeno, como participantes de su generación e intervención.

El o la docente como “Aliado/a”

Un grupo de personas identifica un problema social que les afecta a todos/as, conversan acerca de la situación para pensar y planificar acerca de cómo contribuir a la mejora de la situación. Se delegan funciones y responsabilidades, colaborando desde las fortalezas de cada uno. El problema social en esta metáfora es la violencia sistémica, que se ve reflejada en el acoso escolar. Se concibe como un fenómeno que afecta y repercute en términos sociales a todos/as, por lo mismo, existe una preocupación y acción al respecto. La solución se piensa y planifica en conjunto, existiendo una

colaboración horizontal de todos/as los/las participantes que conforman la sociedad. Cada uno/a lo hace desde sus potencialidades. Tanto los/las docentes, estudiantes y el equipo interventor, forman parte de esta sociedad sumergida en una violencia sistémica, por lo que acuerdan en conjunto que el problema del acoso escolar puede ser un punto de partida para abordar una arista del fenómeno que está a la base. Sin embargo, no conciben una actuación disgregada, sino que se trabaja de manera conjunta intentando colaborar para combatir el problema, por lo tanto, se comparten los objetivos y la visión o perspectiva del fenómeno.

Existen docentes que gestionan, tanto ensayos generales de la presentación, cuando no ha dado tiempo de hacerlo dentro de las sesiones, como recursos para la compra de materiales. Es aquí, donde podemos identificar una función docente que es capaz de asumir el rol de interventor/a, es concebido y se concibe como parte del fenómeno del acoso escolar y de la intervención del mismo, es capaz de gestionar más sesiones, haciéndose cargo de estas. En definitiva, se posiciona como un/una interventor/a más dentro del proyecto y el fenómeno. Es un/una docente que se siente parte del proyecto y pone a disposición sus potencialidades para colaborar. Su relación con el equipo directivo del establecimiento, le permite gestionar los recursos necesarios para sus estudiantes. Delega también funciones a los/las estudiantes como agentes activos y responsables de la ejecución del proyecto. Esta contribución resulta ser indispensable, ya que solo desde su posición esa gestión es posible, es decir, su rol activo y protagónico dentro del proyecto es crucial.

Esta última metáfora, a diferencia de las anteriores, se relaciona con la perspectiva centrada en el contexto general, la cual señala que el esquema dominio- sumisión centrado en el triángulo agresor/a-víctima-espectador/a, desde el cual se entiende la agresión como producto de características personales de los implicados/as, resultaría reductivo al pensar el fenómeno exclusivamente desde un esquema interpersonal, quedando invisibilizado que las relaciones de poder, dominación y violencia se insertan en prácticas culturales, dispositivos institucionales y relaciones intergrupales que las sostienen (García, & Madriaza, 2005). La metáfora del docente como aliado/a, reconoce que las condiciones son múltiples y complejas, y desde allí, es importante analizar el fenómeno y su intervención tanto en términos del individuo como del contexto con el que interactúa, interviniendo desde una participación de todos/as los agentes involucrados. Se conciben como múltiples los interventores/as o agentes que pueden contribuir a la solución y cada agente es clave y fundamental desde la colaboración que puede realizar en su posición social, que

es diferente a la de otros/as pero no menor, ni mayor, es decir, la complejidad no permite que desde un único punto o un único/a agente se aborde el problema, sino que requiere de la implicación de todos/as.

Discusión y conclusiones

Las nuevas demandas a la profesión docente relevan la importancia de ofrecerles apoyo y herramientas (Montecinos, 2003). Todo ello con la finalidad última de trabajar para la consecución y la generación de una «cultura de convivencia» (Ibarrola & Iriarte, 2014), que implicaría concienciar y motivar a todas las personas involucradas en el quehacer educativo de los centros y dar importancia al fomento de las relaciones positivas en cada grupo clase, llegando así a erradicar las situaciones de acoso entre iguales (Iriarte, González, & López, 2010).

Por lo tanto, si se piensa combatir el fenómeno del bullying por medio de la convivencia positiva, los/las docentes son fundamentales. Arellano (2008) señala que la convivencia es una red de vínculos interpersonales, que deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse. Es aquí donde los/las docentes resultan ser vitales para el logro de los objetivos propuestos, dando viabilidad y sostenibilidad al proyecto. El desarrollo de la convivencia ha de realizarse desde la activa participación entre cada uno/una de los agentes de la comunidad, por lo que para la consolidación del trabajo realizado en proyectos de intervención escolar como la campaña «Stop Bullying» es necesaria la implicación de los agentes que continuarán en el contexto, es decir, el papel del profesorado es esencial en la medida en que son ellos/ellas quienes lidian con los conflictos de manera cotidiana. De aquí, que también resulte pertinente estudiar la formación docente en relación a estos temas (Álvarez, Rodríguez, González, Núñez, & Álvarez, 2010) para repensar la participación docente dentro de los proyectos, implicándolos desde sus fortalezas y necesidades.

El intervenir única y exclusivamente con los/las estudiantes, asume que los/las docentes se encuentran preparados para colaborar en proyectos de intervención de este tipo, pudiendo afrontar fenómenos como el acoso escolar. Sin embargo, Platero (2007) refiere que en general, en la intervención con chicos, chicas y jóvenes, nos encontramos con las necesidades de los equipos docentes y educativos en su labor diaria, careciendo de herramientas suficientes para poder responder a todas las necesidades. Por tanto, los proyectos de intervención escolar que se desarrollen con organismos externos, deben tomar en cuenta esta necesidad, siendo diseñados

desde una visión colaborativa y participativa que tome en cuenta a los diferentes agentes involucrados.

Una manera de contribuir a la preparación docente para enfrentar el fenómeno, sería ayudarlos a reflexionar acerca de su práctica docente. Y es lo que se intenta hacer en este trabajo, y desde allí su importancia y contribución. Al problematizar sus roles, las perspectivas detrás de las que se enmarcan sus comportamientos, y presentarlas por medio de metáforas, que como figuras lingüística, nos muestran una comparación que intenta reflejarnos, y explicar nuestro comportamiento creando una realidad e intentando transformarla. Se espera que, por medio de la estimulación de un pensamiento reflexivo, logremos ayudar al profesorado a comprender y regular sus roles, considerándolos ejes centrales en la colaboración en proyectos de este tipo, y en el abordaje general de fenómenos como el acoso escolar.

Por otra parte, pese a que el abordaje del fenómeno ha transitado desde un enfoque más punitivo y personalizado, hacia un análisis más social, multicausal y de interacción de diferentes agentes. La mayoría de los estudios hacen relación al rol docente desde una perspectiva individual en el que lo importante es que se encuentre atento/a al reconocimiento de cambios significativos en la conducta de los supuestos involucrados, concebidos como víctimas y agresores/as. Estas perspectivas hegemónicas de la violencia en la escuela, que definen, caracterizan y abordan el acoso escolar, carecen de una apuesta de intervención psicosocial con voluntad transformadora del fenómeno en su complejidad. Por lo mismo, la importancia de realizar una revisión crítica y analítica de todos los estudios e intervenciones, proponiendo dar en ellos un mayor énfasis interventor que propicie la deconstrucción de la violencia desde todos sus agentes.

Por lo anterior, es indudable que consensuar un modelo de intervención frente al acoso escolar requiere de la participación de diferentes actores y de la intervención en diversos planos. Una intervención compleja que aborde el problema por varios canales y niveles podría ser efectiva para afrontar el fenómeno, desarrollando proyectos centrados en el contexto, que se constituyan de cambios en el proyecto de centro educativo, propuestas educativas transversales, formación del profesorado, creación de entornos cooperativos y programas globales para prevenir violencia escolar.

Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2001) insisten en la importancia y necesidad de acercarse al fenómeno desde la propia mentalidad y experiencia infantil y juvenil, por lo que sería interesante y necesario indagar en las metáforas que hacen los propios estudiantes acerca del

rol docente para poder complejizar y contrastar las propuestas de este artículo, así como también recoger las percepciones de los propios docentes, quienes pueden dar cuenta de las limitaciones de su participación e implicación dentro de proyectos escolares como la campaña.

Referencias

- Aguado, M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J., & Álvarez, L. (2010). La formación inicial de los futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 187-198. <https://doi.org/10.1989/ejep.v3i2.59>
- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, 22(2), 211-230.
- Avilés, J. M. (2006) Bullying: El maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca, España: Amarú Ediciones.
- Beane, L. Protocolo de Rosario Ortega (2006). *Bullying aulas libres de acoso*. Barcelona: Editorial Graó.
- Bausela, E. (2008). Estrategias para prevenir el bullying en las aulas. *Psychosocial Intervención*, 17(3), 369-370.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67(3), 993-1002. <https://doi.org/10.2307/1131875>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., & Martín Seoane, G. (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia, volumen uno: La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de valoración. Madrid, España: Instituto de la Juventud.
- Enríquez, M. F., & Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1). <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2015v10n1.983>
- Gairín, J., Armengol, C., & Silva, B. (2013). El bullying escolar: Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XXI*, 16(1), 19-38. <https://doi.org/10.5944/educXXI.16.1.715>
- García, M., & Madriaza, P. (2005). Sentido y sinsentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos. *Psykhé*, 14(1), 165-180. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282005000100013>
- González, C. (2010). El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como claves para mejorar la docencia universitaria. *Calidad de la Educación*, 33, 123-146. <https://doi.org/10.31619/caledu.n33.141>
- Gordo, A., & Serrano, A., (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Ibáñez, T. (2003). El giro lingüístico. En L. Iñiguez, (Ed.), *Análisis del discurso: Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Ibarrola, S., & Iriarte, C. (2014). La atención al clima escolar del aula, base de la educación para la convivencia: Claves para el profesor. *Revista de Ciencias de la Educación*, 237, 39-57.
- Iriarte, C., González, M., & López de Dicastillo, N. (2010). Estudio de creencia, actitudes y actuaciones del profesorado en torno a la educación para la convivencia a través del cuestionario de competencia social para el profesorado. *Revista de Ciencias de la Educación*, 222, 217-240.
- Marín, A., & Reidl, L. (2013). Validación psicométrica del cuestionario "Así nos llevamos en la escuela" para evaluar el hostigamiento escolar (Bullying) en primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 11-36. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n56/v18n56a2.pdf>
- Martínez, A. (2014). Cambiar metáforas en la psicología social de la acción pública: De intervenir a involucrarse. *Athenea Digital*, 14(1), 3-28. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.793>
- Mellado, L., Luengo, M., De la Montaña, J., Borrachero, A., & Bermejo, M. (2014). Las metáforas personales de estudiantes de Psicopedagogía sobre el profesor y el aprendizaje. *Campo Abierto*, 33(1), 153-170.
- Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas*, 2(1), 105-128. Disponible en: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/6/6>
- Ochoa, A., & Peiró, S. (2010). Estudio comparativo de las actuaciones de los profesores ante situaciones que alteran la convivencia escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (4), 113-122.
- Olweus, D. (1988). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, España: Morata.
- Ortega, R. (2010). Agresividad injustificada "bullying" y violencia escolar. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ortega, R., Del Rey, R., & Mora-Merchán, J. (2001). Violencia entre escolares: Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato

- entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95- 113.
- Ortega, R., Del Rey, R., & Casas, J. (2013). La convivencia escolar: Clave en la predicción del bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Peiró, S. (2009). *Valores educativos y convivencia*. San Vicente, España: Club Universitario.
- Pérez, A., Ramos, G., & Serrano, M. (2016) Formación del profesorado de educación secundaria obligatoria para la prevención e intervención en acoso escolar. Algunos indicadores. *Revista Educar*, 52(2), 51-70.
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.716>
- Platero, R. (2007). ¡Maricón el último!. Docentes que actuamos ante el acoso escolar en el instituto. *Revista D'Estudis de la Violencia*, 3.
- Rebollo, M., Jiménez, R., Sabuco, A., & Vega, L. (2013). Metáforas que usan las profesoras en los procesos de cambio educativo con perspectiva de género. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 43-56.
- Sánchez, C., & Cerezo, F. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en acoso escolar: Elementos para la mejora de la convivencia en el aula. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2), 137-149.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.22.num.2.2011.62>
- Sanmartín, J. (2006). Conceptos y tipos de violencia escolar: Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el bullying. Barcelona, España: Ediciones Ariel.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Bullying and “theory of mind”: A critique of the “social skills deficit” view of anti-social behaviour. *Social Developmental*, 8, 117-127.
<https://doi.org/10.1111/1467-9507.00083>
- Teruel, J. (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Trianes, M. (2000). *La convivencia en contextos escolares*. Málaga, España: Aljibe.
- Zalpa, G. (2014). Análisis metafórico: Una herramienta para los Estudios Culturales. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 20(39), 149-171.